

## **Educação Rural/Educação do Campo: dilemas, desafios, perspectivas<sup>1</sup>**

Jacques Therrien, UFC/CNPq

As diversas apresentações que marcaram este Seminário Temático '*Educação Rural/Educação do Campo: dilemas, desafios, perspectivas*' foram, para mim, momentos e fontes de inspiração. Os dois dias de convívio neste ambiente me permitiram vivenciar uma paixão, a paixão da escola e a paixão que sempre tive em relação à escola rural. No início dos anos 80 tive a oportunidade de passar cinco anos observando e pesquisando escolas rurais de Pernambuco, do Ceará, do Piauí, pelo Projeto de Avaliação da Educação Rural Básica no Nordeste Brasileiro (1981-1985), Numa palavra, nossa tarefa era, como pesquisadores, compreender os processos de aprendizagem e de trabalho das professoras das escolas do campo, principalmente em decorrência das ações do Programa Edurural-Ne que na época atingia todos os estados da região.

Para a minha surpresa, foi neste contexto que eu aprendi algo que tenho comigo até hoje e que, de certa forma, marcou meu campo de pesquisa: foi lá que eu fui descobrindo aos poucos o que estava acontecendo nas classes multisseriadas com alunos e professoras em condições precárias de trabalho pedagógico. Exemplifico a partir de uma situação que surgiu. O Banco Mundial e o MEC financiavam o Programa e a Avaliação do Edurural-Ne. Houve um momento em que tínhamos tantos dados coletados que foi necessário, na época, processá-los nos computadores do Banco Mundial. De repente, um dia, recebemos um tipo "telex" perguntando como poderíamos explicar porque correlações estatísticas estavam indicando que era numa casa de professora, sem formação pedagógica, em classe multisseriada, com as piores condições de trabalho, que apareciam os melhores resultados de aprendizagem dos alunos. Como se tratava de uma avaliação de impacto de um programa de intervenção, uma resposta atrevida veio imediatamente: "então, é só cortar tudo, até a merenda, que mesmo assim a escola vai funcionar muito bem!" Ocorre que não tinha nada a cortar porque a escola não tinha nada, a não ser a professores e os alunos. Nossa compreensão foi que era justamente nas escolas de classes multisseriadas, com professora dedicada que através de sua experiência aprendeu a interagir com os alunos, atendendo um por um ou grupo por grupo com interações entre todos, que estes alunos realmente apresentavam progresso e aprendizagem verificados através de testes de português e matemática na 2ª e 4ª série.

Por ocasião das análises quantitativas focalizando fatores de custo-benefício/produto, a pesquisa qualitativa apoiada em dados oriundos de intensa observação nas escolas, nos oferecia possíveis respostas de maior compreensão que a simples correlação de números.

No início dos anos 90 passei três anos, junto com meu grupo de pesquisa, realizando estudos juntos aos movimentos sociais no campo, no caso o MST, em áreas de assentamento. Nosso objeto de investigação focalizava os saberes produzidos nas práticas produtivas do campo, tanto dos trabalhadores da terra, quanto das professoras, suas práticas sócio-políticas na organização e defesa das comunidades, dos direitos ao assentamento e à terra, assim como suas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas. Eram práticas que geravam saberes técnicos, sociais, políticos e pedagógicos, particularmente na perspectiva que venho trabalhando até hoje que são os saberes produzidos na experiência, no fazer, no dia-a dia, situados nas comunidades. Na verdade se tratava de professoras que ainda não tinham passado pela faculdade, nem sequer pelo curso normal pedagógico

---

<sup>1</sup> In: PRADEM, Séries Seminários, 5. Salvador: UFBA, FCM, 2003. Palestra síntese apresentada no Seminário Temático sob o mesmo título.

de nível médio; eles tinham freqüentado apenas a 4ª, 5ª ou 6ª série, mas contudo dominavam muitos saberes. Eles aprenderam na experiência cotidiana dessas práxis. Encontrei muita paixão, muita vivência, muito colorido, muita alegria, muita seriedade e um trabalho muito bem organizado e realizado em equipes.

]

### **Breve síntese dos trabalhos do Seminário.**

Vou organizar a minha reflexão em dois momentos. O primeiro vai ser uma breve síntese dos trabalhos realizados a partir das anotações que eu fiz nestes dois dias de seminário.

Infelizmente eu não tenho a arte do poeta e nem do músico para recriar nosso primeiro momento do encontro com a visita ao sertão para encontrar o proprietário da terra, o Romano, em seu diálogo com Inácio da catingueira. Mas, vamos tentar retomar um outro diálogo, sair da cidade para aprender dialogando com o campo e compreender o que ele nos ensina. Esta foi a mensagem do diálogo do primeiro momento do dia de ontem.

A composição da mesa de abertura do Seminário e, posteriormente, o painel dos movimentos sociais do campo, foram uma manifestação muito bonita e inequívoca que muitas instâncias e organizações da nossa sociedade estão atuando fortemente no campo. É preciso tornar visível essa ação e aderir ao convite do engajamento solidário e da parceria. Exemplo disso é a mobilização da sociedade civil aqui presente através dos diversos setores dos movimentos sociais e agora também a entrada em cena do próprio Estado através do MEC que anuncia a criação de uma coordenação de educação do campo como uma instância permanente de política ministerial, algo inovador junto à secretaria de inclusão educacional. A isso também se acrescenta outro fator presenciado ontem e hoje. Finalmente a ampla divulgação, pelo MEC, das Diretrizes Educacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Também devemos acrescentar a observação do Pró-Reitor de Extensão da UFBA que lembrou a proposta da nova SUDENE que focaliza igualmente a formação e a qualificação de recursos humanos como proposta prioritária. A isto se acrescenta a criação do Instituto do Semi-Árido voltado para o estudo das múltiplas facetas da nossa região. Contudo, não estamos dizendo que a batalha está ganha, mas que muitos combatentes estão se juntando às fileiras. Ainda ontem vimos governadores de estados reunidos em Brasília para definir uma política de consenso na reforma tributária. Em vez disso, mantendo os confrontos de posições individuais em relação aos incentivos fiscais que são questões muito específicas, manifestam claramente mais uma vez a desunião e o egoísmo individualista, isolacionista de cada estado, incapazes de defender sequer consensos regionais e muito menos um consenso nacional, um projeto nacional, revelando a incapacidade de pensar um país. A solidariedade política é ainda uma conquista a ser alcançada, particularmente no campo.

Desde já introduzo uma reflexão paralela à fala da professora Edla Soares quando ela lembrou os processos históricos de exclusão ao direito à terra e à educação no campo nos decretos legislativos dos idos de 1850: proibição de acesso às terras devolutas após a extinção da escravatura; protecionismo tradicional do Estado para as elites dominantes. Faço um breve paralelo neste aspecto, lembrando que na história do Brasil encontramos algumas explicações dos porquês da ausência, até hoje, de uma política nacional de acesso à terra e, conseqüentemente, de educação no campo. Uma importante ilustração disto reside no processo de ocupação do território brasileiro e do seu modo de exploração. A descoberta do Brasil veio pelo mar e ocorreu a penetração para os interiores em busca de riquezas, de ouro, de diamantes. Quem alcançava estas áreas demarcadas era protegido pelo Estado para fazer a exploração de exportar esta riqueza para o exterior. Os ciclos da cana de açúcar e em parte do café refletem em parte esta concepção, também; ocupação de grandes terras, sem espaço para a

produção familiar. Não encontramos na história do Brasil, como ocorreu na história da América do Norte, uma preocupação e uma política específica dos governos em relação à fixação dos colonos para a produção familiar, assim como para a divisão das terras e dos espaços que efetivamente podiam ser explorados. No Brasil temos uma outra história. Tivemos uma exploração depredatória, oposta à fixação e à proteção do homem e da mulher do campo. Nisto residem as raízes dos impasses das atuais políticas agrárias.

Encontramos entre os anos de 1960 a 1964 no governo do Presidente Castelo Branco, o 'Estatuto da Terra' que foi basicamente promulgado para contemporizar o empenho anterior do governo João Goulart; mas, de uma forma que serviu para absolutamente nada. Nos anos 80 surgiram pequenas tentativas de projetos e "programinhas" porque os movimentos sociais começaram a surgir, como o MST no Rio Grande do Sul, subindo posteriormente para o Nordeste. Eu tive todo o prazer de acompanhar ocupações de terras. Começou a aparecer um esboço de política agrária séria a partir do massacre de Carajás, principalmente, quando o Fernando Henrique decidiu criar o Ministério da Reforma Agrária com objetivos de produção. A legislação agrária é uma promessa atual em um processo ainda em conquista. Resta ao governo Lula definir um espaço para uma real política de educação no campo junto com uma política de fixação do homem na terra. São duas medidas que andam juntas, mas que não fazem parte da história do Brasil com visibilidade de real intenção do Estado.

Retornando às reflexões da professora Edla, ela lembrou que a educação de campo foi uma referência constante em toda a sua vida e trajetória profissional. Ela traçou inicialmente uma definição do que é sua concepção de educação: "educação é uma relação social; um processo entre sujeitos no tempo e no espaço da sociedade. A educação encontra a sua gênese e a sua finalidade na ética. É o mundo das relações entre pessoas, sujeitos, conscientes, livres e responsáveis articulando o passado, o presente e o futuro. Viver é estar com os outros dialogando, ou seja, é o processo constante de aprender". Ela acrescentava depois que as mudanças só ocorrem mediante o consenso de diálogos entre sujeitos; a escola é o espaço pedagógico de apropriação desse movimento de diálogo, de consenso, de apropriação dos saberes que o perfazem na construção de uma sociedade.

Ela observou ainda que o atual desafio é o de acelerar o processo coletivo de inclusão de todos os sujeitos na construção nacional a partir da educação, mas é preciso compreender igualmente o processo de exclusão e de violência simbólica promovidos secularmente pelas elites dirigentes brasileiras empenhadas em frear as iniciativas de mudanças e de inclusão. A conferencista apresentou também vários quadros quantitativos, um tanto assustadores, do movimento de urbanização no Brasil e da exclusão do campo, acompanhados de textos sobre o analfabetismo e o fracasso escolar, justamente o nosso desafio. Ela destacou a necessária articulação de colaboração entre as instâncias federal, estadual e municipal.

Quanto à concepção do binômio rural/urbano, um participante fez uma ressalta muito adequada que todos nós estamos aqui falando do rural a partir do urbano porque todos nós somos urbanos. Hoje nós tivemos, felizmente, professores falando a partir do rural, onde nasceram e continuam vivendo, declarando que ali querem permanecer. Nesse binômio onde o campo é sempre subordinado à cidade, o campo é a não-cidade, e o rural é concebido como algo fora da cidade. A cidade é o território político central, é lá que são tomadas as decisões, que são feitas as articulações políticas e onde o desenvolvimento é concebido. É nesse binômio que encontramos hoje o importante movimento social de luta pela inclusão do campo nos espaços políticos nacionais. Contudo, ainda

persiste a visão saudosista. No final da sua palestra a professora Edla lembrou que é preciso aprender a olhar o campo e cantar.

O debate que deu seqüência à palestra permitiu identificar a necessidade da inclusão da educação do campo nos planos estaduais e municipais de educação. Também permitiu esclarecer a importância da mobilização no Programa Brasil Alfabetizado e compreender a alfabetização em seis meses como o momento de despertar competências iniciais para um processo da vida toda. A alfabetização é um processo que começa e continua. O momento também incentivou a articulação entre diversos municípios como forma de elaborar projetos viáveis e de impacto. Foi lembrado que todo ato que não reconhece o sujeito como imperativo é um ato de violência. Enfim, foi veemente defendida a valorização do homem e da mulher do campo com sua cultura e sua relação orgânica com a terra, onde encontram a sua identidade, revelando o prazer da vida nesse espaço.

O período da tarde de ontem teve início com uma observação da professora Adélia lembrando que este Seminário tem como objetivo despertar a reflexão sobre fenômenos aos quais os participantes devem retornar para maior aprofundamento em outros momentos. Esta ressalva também serviu para introduzir a opção para a articulação do painel onde seis movimentos sociais do campo apresentaram experiências diversificadas da ação educacional. A riqueza dos relatos dos modos de intervenção de cada movimento, das concepções pedagógicas de cada grupo, dos procedimentos metodológicos e articulações com todos os sujeitos das comunidades onde eles atuam resultou numa impressionante manifestação de convergência de intenções e de práticas que devem ser mais divulgadas, apropriadas e incentivadas em fóruns estaduais de movimentos sociais no campo. Este fórum já existe em nível nacional. Em épocas passadas alguns fóruns estaduais já vinham acontecendo, mas não foram tão bem recebidos pelo governo anterior a este, tanto é que o PRONERA não teve espaço no MEC, tendo que se refugiar no Ministério da Reforma Agrária. Trata-se de algo que vem acontecendo desde 1998, visando a mobilização e a articulação nacional de pessoas e entidades num processo participativo. Fórum não é só questão de moda, é um espaço de mobilização social onde os movimentos realmente trocam, articulam e atuam.

Cada uma das apresentações realizadas destacou a identidade própria de iniciativas específicas, destacando: os princípios pedagógicos de relações de sujeito, e de inserção na totalidade do contexto rural como aprendizagem situada na realidade do campo, respeitando a relação aluno, família, comunidade; o princípio político da educação; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa enquanto processo de construção do saber; a experiência vivida na sua plenitude como momento fundamental da aprendizagem; a relação dialética e inseparável entre teoria e prática; o imprescindível resgate da cultura e da história local; enfim, a necessária parceria, articulação e diálogo entre os pares.

Os grupos que se apresentaram focaram com grande clareza um princípio pedagógico que inspira a todos e os une. Cada um deles é permeado, embora com expressões diversificadas, por uma abordagem idêntica no processo de construção de um saber engajado. Retornando aos idos dos anos 60, já com Paulo Freire e os movimentos da ação católica, encontramos um postulado que ainda hoje tem sua contrapartida: o 'Ver, Julgar e Agir'. Nas falas de cada grupo, eu sempre identifiquei o ver, o julgar e o agir na forma de: observar, refletir, experimentar; pesquisa, reflexão, modificação; conhecer, analisar e transformar. Apareceu igualmente o princípio que todos nós conhecemos: ocupar, resistir e produzir. No ocupar você vê, no resistir você tem que julgar para se manter e no produzir você age. Essa dimensão chamou minha atenção. Todos bateram, cada um a seu modo, nessa mesma tecla. Tem algo da nossa história de lutadores na realidade do cotidiano, principalmente a partir de Paulo Freire e

de outros, que é expresso de modo diverso, embora com o mesmo olhar. São ângulos diferenciados que revelam a riqueza do mundo do campo, da vida rural, que cada um procura penetrar e compreender com as riquezas de suas manifestações inesgotáveis. Olhares diferenciados, mas de uma mesma realidade com múltiplas facetas.

Tivemos hoje pela manhã, segundo dia do Seminário, colocações importantes da professora Socorro sobre as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Ela apresentou um texto que, ao meu ver, deve ser disponibilizado com uma certa urgência. Esse texto fornece subsídios imprescindíveis para a fundamentação legal e prática dos planos municipais de educação em relação à escola no campo, lembrando que estes planos municipais estão atualmente na pauta das Câmeras municipais. A educação é política e por este motivo tem que ir para a mesa da Câmara dos Vereadores com a exigência de inserção da escola rural, com todo o suporte legal e legislativo que as diretrizes apresentaram, as quais foram justamente claramente apresentadas hoje pela manhã.

A interpretação da Resolução sobre essas diretrizes requer uma leitura da LDB e de outros documentos legais. São documentos que dão as referências de como e onde ir buscar o suporte legal para enfrentar esse embate. Temos que contextualizar e operacionalizar uma legislação que fundamente uma política nacional de educação do campo. É algo novo que temos que produzir. Falar de política nacional de educação no campo é abordar algo que até os dias de hoje era totalmente omissos na área da educação brasileira. Esse discurso revela um ponto de chegada da atuação e da pressão exercida principalmente pelos movimentos sociais articulados, solidários e ativos, em processo de inclusão social. A conferencista destacou a dimensão pedagógica de aprendizagem que perpassa os movimentos sociais como espaços de formação para os direitos e a cidadania; no caso, a promulgação dessas diretrizes revela como os movimentos sociais vêm penetrando o Estado. Ela chamou também a atenção para a importância de uma concepção político-pedagógica consciente e definida que inclua o espaço geográfico, econômico, político, cultural e social com sua identidade. A professora Socorro enfatizou a identidade da escola e o significado de “do campo”, dos princípios subjacentes a esta dimensão e a esta proposta. Fez referência ao projeto institucional – o que é este projeto institucional para a escola do campo; as implicações da organização curricular; a produção da proposta pedagógica; a organização, a estrutura e a gestão desta escola. Todas essas referências constituem elementos que obrigam a pensar este espaço de aprendizagem bem situado no presente, mas com história.

Finalmente, as apresentações de experiências vividas, relatadas com todo o calor dos seus autores hoje pela manhã, embora em breves relatos, foram também um convite para uma viagem bem acompanhada em municípios de Pernambuco e da Bahia onde a educação no campo acontece todos os dias com os seus cenários bem vivos, revelando o potencial político-pedagógico das nossas professoras, nossas representantes no sistema público, infelizmente tão massacrado, tão denunciado, tão chamado de incompetente e de ineficiente. Destaca-se que esse impressionante trabalho pedagógico ocorre particularmente em classes multisseriadas, execradas no discurso oficial. Portanto, essas escolas merecem o olhar da pesquisa, da reflexão e da ação para dele retirar todas as lições que elas contém e que as professoras sabem contar.

**Ser professor no atual contexto do campo: dilemas na identidade de uma profissão: quem é o educador e o professor?**

Nesta segunda parte de minha reflexão vou apresentar uma outra síntese, um outro olhar, uma outra maneira de arrumar as idéias, sem fugir de maneira alguma das grandes intuições reveladas neste Seminário tão instigante. Quem é a professora da escola do campo? Posso responder, inicialmente, que é uma pessoa formada para ensinar a ler e a escrever. Pretendo dirigir minha fala para colegas: sujeitos professores. Este seminário revelou de maneiras as mais diversas que o educador, o(a) professor(a) deve ser alguém que além de dominar um campo próprio de saberes a serem ensinados deve, igualmente, dispor do conhecimento social que faz dele(a) o(a) educador(a). Neste momento, refiro-me à profunda inspiração de Paulo Freire: antes de sermos alfabetizadores para a leitura de livros e textos, antes de sermos professores para ensinar às crianças as primeiras letras, temos que ser alfabetizadores para leitura do mundo, para a leitura do meio onde vivemos, para a leitura sobre as mais diversas mensagens que encontramos nos contextos do cotidiano. Esta é uma condição *sine qua non* para podermos começar a escrever a nossa história e ajudar pedagogicamente os alunos a escreverem as suas histórias no dia-a-dia. Não se trata de escrever apenas num caderno, mas é escrever na vida, na comunidade, transformar, mudar. Fazer história é ajudar a transformar essa história.

Que desafio o contexto do campo apresenta ao educador? Na cidade vivemos sempre cercados de prédios enquanto no campo temos largos espaços onde podemos começar a quebrar as barreiras para enxergar as várias facetas do mundo real sob os diversos ângulos que cada um através do diálogo, da relação interativa vai completando com o outro. São olhares diferenciados da realidade que estão presentes. Precisamos ler esta sociedade, como também intervir nela, ou seja, reescrevê-la. Nós temos que escrever o espaço da educação do campo. A educação do campo não existe na cidade.

A sociedade em que nós vivemos é a sociedade do conhecimento que gera aceleradamente informações múltiplas, heterogêneas, fragmentadas e parciais oriundas dos mais diversos campos do saber. A toda hora somos bombardeados com novas informações, novas leituras, novas interpretações; o homem e a mulher do campo também vivem esta realidade. Nós não temos condições de armazenar todas as informações que surgem a todo momento. Vivemos na sociedade do conhecimento e ela está presente também no contexto rural. Por isso a professora deve ter condições de se situar nela, ou seja, ela precisa ter uma formação que lhe permite ter uma compreensão desse fenômeno. Isto implica uma formação para uma racionalidade complexa, porque o mundo em que vivemos é um mundo complexo. Toda hora temos que tomar decisões, mudar de rumos, enfrentar situações onde temos pontos divergentes, tentar entender o que o outro quer dizer, o que estas novas informações têm a ver conosco.

Não temos mais a mesma paz e tranqüilidade no campo, pois a complexidade sempre está presente e a professora ou o professor precisa aprender a conviver com isso. Aí entra a questão da interação e do diálogo. Não temos mais condições de sermos lineares, sempre iguais; somos chamados a mudar de pensamento, mudar de rumo. É nosso papel pedagógico viver isso e tentar ajudar outros. Todos nós precisamos ser verdadeiramente pedagogos. Uma coisa é ter diploma, outra coisa é ter a experiência, a vivência e a sabedoria do educador.

Diante de tudo isso temos que reconhecer que é preciso ter uma base de formação como professor, porque professor também é uma profissão. Trabalhar na complexidade do cotidiano no chão da sala de aula não é uma atividade que pode ser deixada para a criatividade de quem tem jeito para isso. Vamos pensar, por exemplo, na complexidade de uma sala multiseriada, algo que todos aqui presentes conhecem bem. É certamente um lugar onde o professor tem que tomar decisões a toda hora e muitas vezes em situações difíceis, com objetivos e intenções definidos, mas com a incerteza dos resultados.

O cotidiano do professor ou do profissional de educação, que a cada momento é confrontado a situações as mais diversas no chão da sua sala de aula ou nos ambientes de outros espaços de aprendizagem onde atua, devendo tomar decisões pedagógicas cujos resultados são incertos, mas objetivamente intencionados, constitui contexto de densa complexidade. Reconhecendo que os saberes transbordam de muito os muros da escola e das instituições de ensino, necessário se faz buscar novas configurações de currículos escolares assim como novos perfis de profissionais preparados para esse desafio.

O profissional de educação, docente ou não, não pode fugir do domínio de campos específico do saber que lhe permitem enfrentar os desafios dos processos de ensino-aprendizagem. Sujeito de práxis situada deve ter formação para o exercício da transposição didática nos níveis de ensino-aprendizagem onde é chamado a atuar, e igualmente ter habilidade para os processos de interação subjacentes à transformação pedagógica da matéria. Tratando-se de um profissional, devemos reconhecer o campo delimitado de sua formação e o reconhecimento social de sua prática.

Onde, portanto, situar o profissional de ensino neste espaço? Retornando à noção freireana de leitura e escrita do mundo é possível identificar um profissional cuja formação o habilite para a aprendizagem educacional de leitura e de escrita do mundo propiciando-lhe competência para gerenciar esse processo nas instituições e nos diversos contextos educacionais onde atua? Que formação é essa e como interpretar a dimensão de ‘gestão pedagógica’ que a ele se atribui?

#### *Uma tríplice relação aos saberes*

Abordar o profissional de ensino sob o ângulo de ‘um educador profissional do saber’ pode fornecer algumas pistas de elucidação em relação aos saberes de sua formação e à delimitação do seu campo de trabalho. Nesta compreensão uma tríplice relação ao saber deve ser considerada. O professor deve ser visto enquanto sujeito que domina determinados saberes, que transforma esses mesmos saberes produzindo novas configurações de saberes e, ao mesmo tempo que assegura a dimensão ética desses saberes no seu cotidiano de trabalho.

Antes de tudo é preciso privilegiar o ângulo do trabalho docente, da ação como vetor sociológico de análise do fazer cotidiano do professor, abordando o sujeito na sua práxis e destacando sua relação essencial com o ‘saber situado’ em contexto pedagógico-didático. Trata-se de uma práxis centrada nas interações dos processos de aprendizagem em contexto de cognição situada. Adotar uma concepção de práxis significa que o trabalho docente se revela focalizando os seus fins, ou seja, considerando o seu objetivo que não é a produção de novos conhecimentos propriamente ditos, mas a construção de saberes junto com outros sujeitos que, de modo reflexivo, tem acesso ao conhecimento tornando-se sujeitos transformadores. Trata-se de uma atividade/tarefa eminentemente profissional fundada numa concepção de educação como ciência objetivando os processos de aprendizagem para a emancipação social e profissional do ser humano.

#### *A base de conhecimentos do professor*

Vejamos como o profissional de educação trabalha com uma pluralidade de saberes já definidos e produzidos por outros, em parte, e que constituem um repertório insubstituível de informações que deve dispor e dominar para o exercício de sua profissão.

Identificamos em primeiro lugar um conjunto de saberes que lhe proporcionam condições de leitura do mundo e referem aos saberes dos processos de aprendizagem na confluência da sociologia, da psicologia, da antropologia, da filosofia, da história, da linguagem, das ciências exatas, da natureza e da saúde, para exemplificar alguns dos campos da ciência dos quais não é profissional propriamente dito, mas que por profissão deve ter iniciação. Não se trata do domínio dos conhecimentos destas áreas todas, mas a capacitação para a partir da transdisciplinaridade proceder à leitura do mundo onde se situa e atua cotidianamente, construir um saber situado culturalmente. São os saberes que iniciam à leitura do mundo.

Outra categoria de saberes próprios à formação para o ensino diz respeito às dimensões da pedagogia, ou da gestão pedagógica da sala de aula que envolvem os processos de ensino-aprendizagem, suas teorias, as didáticas, entre outros. Destacam-se também os saberes de uma área específica de prática ou de trabalho onde exercita cotidianamente sua função docente. Trata-se das áreas de educação infantil, séries iniciais, linguagem, matemática, ciências naturais, ciências sociais e humanas, educação física, artes e educação, entre outros. São campos de conhecimento disciplinar que requerem domínio profissional das matérias que o constituam.

Finalmente, não podem ser negligenciados os saberes de experiência do professor, construídos na sua trajetória pessoal de vida, além de sua trajetória de formação e de atuação profissional, os quais dão identidade ao seu repertório de saberes disponíveis.

#### *Um produtor de saberes*

A segunda relação com o saber que caracteriza o profissional de ensino o caracteriza como um sujeito que além de trabalhar com saberes, produz saberes. O desafio da transformação pedagógica da matéria em situações reais da prática e de tomada de decisão no chão da sala de aula ou de outros espaços educacionais obriga o professor a gerar e produzir saberes quando articula adequadamente e criativamente seu reservatório de saberes num determinado contexto de interação com outros sujeitos alunos (em ação situada). Essa capacidade de re-traduzir e transformar os saberes disponíveis no seu 'reservatório/repertório' de conhecimentos, sejam eles de origem científica ou de outras fontes da vida pela experiência reflexiva do cotidiano de trabalho, situa o professor na categoria de sujeito epistêmico.

Produtor de saber cabe a ele ter domínio profissional sobre os condicionantes do gerenciamento do processo educacional o que significa capacidade profissional para a gestão pedagógica. Assim, cabe a ele através da pesquisa e da reflexão crítica na, sobre e para a ação traçar as linhas tortas onde se escreve o mundo dos sujeitos com quem interage, afirmando sua função de mediador.

#### *Um sujeito ético*

Enfim, o terceiro elemento da tríplice relação do profissional do saber diz respeito às implicações éticas do trabalho pedagógico e docente em geral, para além dos aspectos estéticos de produção de saber. O contexto de interação dos processos educacionais, sejam eles docente/discente na sala de aula ou em outros ambientes de aprendizagem, envolve, além dos saberes aos quais nos referimos, fenômenos tais como a complexidade, a imediaticidade, a incerteza, a instabilidade e a singularidade da situação, a deliberação individual e coletiva, além de conflitos de valores, entre



outros. As direções dadas ao processo de ensino-aprendizagem pelo educador situam-se num patamar ético porque envolvem tomadas de decisão, direcionamento, intervenções com teor político-ideológico suscetíveis de afetar a concepção de vida e mundo dos sujeitos envolvidos.

Embora aparentemente objetivada em função das relações profissionais que envolvem subjetividades e individualidade que devem ser respeitadas, a ação pedagógica situada é repleta de normatividade ética em direção à emancipação de todos os atingidos na construção/transformação dos espaços humanos onde vivemos. É essencial compreender e reconhecer que a dimensão ética do trabalho pedagógico tem suas raízes no compromisso coletivo elaborado na construção do projeto político-pedagógico da instituição, da escola ou do curso, e assumido individualmente por cada educador que participe da comunidade de ação. Assim emerge a função de compromisso com a escrita da história de cada um no mundo onde vive como cidadão situado numa nação.

É nesta perspectiva que esta tripla relação ao saber funda a característica eminentemente profissional do trabalho docente.

#### *Autonomia e flexibilidade curricular*

Finalmente, podemos relembra vários dos pontos que foram discutidos hoje pela manhã quando fomos convidados a repensar a escola no campo a partir das diretrizes para a educação básica no campo. Não podemos esquecer que a promulgação dessas diretrizes se deu graças aos movimentos sociais, ou seja, à iniciativa da sociedade organizada. A Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB), de 1996, frisou fortemente os princípios de autonomia nas várias instâncias do sistema educacional, inclusive da escola. Promulgou igualmente o princípio da flexibilidade curricular, assim como da ação coletiva através da elaboração do projeto político-pedagógico de cada instituição que deve envolver todos os sujeitos da escola assegurando o compromisso dos seus profissionais. Enfatizou também os processos de avaliação como fundamentais, principalmente nos espaços públicos. São pontos relevantes da LDB que precisamos ir buscar em certos momentos para servir de referência na hora de defender novos projetos de educação no campo. Não podemos ficar presos às grades curriculares tradicionais, mas saber interpretar a lei defendendo a autonomia da escola, a flexibilidade curricular e a ação coletiva.

Devemos pensar um currículo para a escola no campo e isso dentro da perspectiva da emancipação humana, o que implica numa reflexão científica e centrada na ressignificação do currículo e da educação. O perfil do professor deve ser o de um sujeito reflexivo, que observa e que pensa, preparado e capacitado para disciplinar constantemente sua reflexão para, na e sobre a ação, sua práxis, seu trabalho profissional. Disciplinar sua reflexão é ser capaz de pensar e pesquisar, não é só coletar dados e organizar tabelas. É preciso ter disciplina para tirar conclusão de modo a compreender melhor os contextos, condicionantes e potencialidades da escola do campo. É a pesquisa que nos ajuda a ser mediadores da emancipação dos sujeitos aprendizes do mundo.

O saber que vem das relações interativas de sujeitos não pode ser desprezado, é o saber experiencial. A ação interativa, ou ação comunicativa, tem sua lógica e resulta em produção através da negociação entre sujeitos, ou seja, a articulação. A ação comunicativa, interativa, ultrapassa a normatividade da ação instrumental que geralmente se impõe como dominante. Vivemos a diversidade e, portanto, precisamos vivenciar a interação negociada, a produção coletiva, e isso requer o diálogo entre sujeitos, o que difere de normas, regras ou instrumentos dogmáticos, fechados numa lógica linear. O mundo contemporâneo obriga o professor a ver as coisas sob diversos olhares. O professor

deve manifestar segurança e firmeza nas suas reflexões perante os alunos; todavia, na busca da verdade deve igualmente aderir ao princípio da ‘dúvida sistemática’ que mantém aberta a porta do diálogo de identidades plurais e transitórias, impulsionadoras de novas compreensões do real geradas pelas articulações de novos saberes em permanente emergência. A realidade do campo é plural, apresenta vários olhares possíveis.

Termino reafirmando que os profissionais do saber que denominamos de professores são essencialmente profissionais políticos: tanto por serem profissionais mediadores de inserção no mundo, habilitados para iniciar à leitura desse mundo como síntese histórica; como, igualmente, por serem profissionais de emancipação humana e profissional, comprometidos ética e epistemologicamente na escrita da história dos espaços educacionais onde convivem, contribuindo no seu papel de mediadores da aprendizagem..

É preciso saber ler o presente como expressão das transformações do passado de modo a poder escrever o futuro. O horizonte do professor pedagogo é a utopia, algo que se persegue e realiza para além do concebido inicialmente.